

Stichwort: Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung

WOLFGANG JÜTTE

CLAUDIA LOBE

Lernen – (k)ein Thema im Feld wissenschaftlicher Weiterbildung?

Mit dem vorliegenden Schwerpunktheft wollten wir wissenschaftliche Beiträge versammeln, die sich theoretisch, empirisch und konzeptionell mit Fragen des Lernens im Feld der Hochschulweiterbildung beschäftigen. Wenn wir die Resonanz auf den Aufruf zur Beitragseinreichung als Indikator nehmen, dann könnte man zur Einschätzung kommen, dass Lernen zu den wenig untersuchten Bereichen in der wissenschaftlichen Weiterbildung zählt. Dieses Desiderat wurde auch schon im Editorial des Schwerpunktheftes „Wissenschaftliche Weiterbildung und Hochschuldidaktik“ (2014, Heft 2) in Ansätzen sichtbar.

Vermutlich wäre aber diese Sicht, die sich allein den Forschungsaktivitäten zuwendet (vgl. für das Feld der Erwachsenenbildung Schrader & Berzbach, 2006), zu einseitig. Denn zweifelsohne stellt „Lernen“ eine zentrale Kategorie der Beschäftigung in der wissenschaftlichen Weiterbildung dar: Lebenslanges Lernen, Anerkennung informellen Lernens, Kompetenzzernen, Lernen mit neuen Medien etc. sind ständige Referenzpunkte. Auf Tagungen werden Ergebnisse der Lernforschung referiert. So hielt bspw. auf der Jahrestagung der DGWF in Freiburg (2015) Elisabeth Stern den Vortrag „Von der Synapse in die Hochschule? Was können wir von den Neurowissenschaften über wirksame Didaktik lernen?“ und Klaus Zierer referierte zum Thema „Professionell unterrichten in der Weiterbildung – Evidenzbasierte Kriterien für ein sichtbares Lernen und erfolgreiches Lehren“.

Aber darauf beschränkt sich vermutlich auch die punktuelle Rezeption der Lehr-Lernforschung. Lerntheoretische Debatten werden kaum geführt. Auch hierfür ließen sich verschiedene Gründe finden. Auf eine bedeutende Barriere verweist Joachim Ludwig (2016), indem er feststellt, „dass sich aus Lerntheorien keine Lehrkonzepte ableiten lassen, weil Lehren und Lernen zwei unterschiedliche Handlungslogiken darstellen“ (S. 5).

Vom lebenslangen Lernen zur lebensentfaltenden Bildung?

Vielleicht wäre es durchaus eine zukunftsweisende Option, sich emphatischer als bisher für das Lernen einzusetzen, so wie es in den internationalen Dokumenten der UNESCO Niederschlag findet. Die UNESCO tritt als Anwalt einer „Education for all“ auf, um lebenslange Lernprozesse für immer größere Bevölkerungsgruppen einzufordern. Dadurch ist u.a. auch der Begriff der Lernenden Gesellschaft geprägt worden. Im Faure-Bericht wird die „Learning Society“ als eine logische Konsequenz einer Lifelong-Learning-Politik vertreten: „This movement is irresistible and irreversible. It is the cultural revolution of our time“ (Faure, Herrera, Kaddoura, Lopes, Petrovsky & Rahnema, 1972, S. 163). Das internationale Konzept der Lerngesellschaft changiert zwischen einer inhaltlich wenig gefüllten bildungspolitischen Vision sowie einer erziehungswissenschaftlichen Zeitdiagnose und wurde in den deutschsprachigen Ländern nur begrenzt rezipiert (vgl. Wiesner & Wolter, 2005; Jütte, 2009).

Der 1996 erschienene UNESCO-Bericht – auch als Delors-Bericht bezeichnet – verweist mit seinem metaphorischen Titel „Learning: the treasure within“ auf den verborgenen Reichtum des Lernens (Delors et al., 1996). Vier Säulen bilden die Agenda für das 21. Jahrhundert:

- Learning to know,
- Learning to do,
- Learning to live together,
- Learning to be.

Lernen, Wissen zu erwerben; Lernen, zu handeln; Lernen, zusammenzuleben und Lernen für das Leben sind zweifelsohne auch bedeutende Zielgrößen wissenschaftlicher Weiterbildung.

Dieses umfassende Verständnis von Lernen findet sich auch im Begriff der „lebensentfaltenden Bildung“ von Peter Faulstich (s. dazu ausführlicher Schmidt-Lauff, 2017). Für ihn war die wissenschaftliche Weiterbildung „immer auch ein Ort

der lebensentfaltenden Bildung, der kritischen Distanzierung, der Kultivierung eines Möglichkeitssinns und der Reflexion von (noch) nicht realisierten anderen Möglichkeiten“ (Seitter, 2017, S. 149).

Dass „Lernen“ als Kategorie an Bedeutsamkeit gewinnt, darauf verweisen neue bzw. neu aufgelegte Bücher, die bei aller grundlagentheoretischer Auseinandersetzung durchaus praktische Orientierungshilfen für das Lernen Erwachsener liefern. Unter dem Titel „Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen“ haben Cendon, Mörth und Pellert (2016) Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ vorgestellt. Hier werden u.a. die veränderte Rollenverteilung zwischen Lehrenden und Lernenden sowie Lehr-Lernformate in den Vordergrund gerückt; dabei überwiegt durchaus noch der institutionelle Blick. Das Buch „Lernen und Bildung Erwachsener“ von Horst Siebert (2017) ist schon länger ein zentrales Referenzwerk im Feld der Weiterbildung. Zwei weitere aktuelle Veröffentlichungen werden im vorliegenden Heft besprochen: die Arbeit von Barbara Schellhammer (2017) „Wie lernen Erwachsene (heute)? Eine transdisziplinäre Einführung in die Erwachsenenbildung“ und mit einem ausgewiesenen Bezug zur wissenschaftlichen Weiterbildung das Buch von Erich Schäfer (2017) „Lebenslanges Lernen: Erkenntnisse und Mythen über das Lernen im Erwachsenenalter“.

Desiderata oder das offene Projekt

Die Ermöglichung von Lernprozessen stellt in der wissenschaftlichen Weiterbildung eine zentrale Handlungsaufgabe dar, an der Lehrende, Programmverantwortliche, mit der Organisation wissenschaftlicher Weiterbildung beauftragte Personen und viele weitere Akteure beteiligt sind. Vor allem aber richtet der Begriff des Lernens den Blick auf den Lernenden selbst. Mit der konstruktivistischen Wende, dem „shift from teaching to learning“ und der Programmatik des lebenslangen Lernens hat sich ein Lernverständnis etabliert, das sensibel ist für die Eigenlogiken von Lernprozessen. Gleichzeitig rückt die Gestaltung von Lernumgebungen in den Vordergrund. Eine zunehmende Beachtung erfahren auch die organisationalen Kontexte des Lernens und ihre spezifischen Lernkulturen. Als forschungsbedürftige Aspekte können aufgezählt werden:

- *Lernende und ihre Motive:* Was sind Motive, Begründungen und Anlässe des Lernens der Teilnehmenden? Welche Rolle spielen Berufs- und Lernbiografien? Welche Erkenntnisse gibt es zu unterschiedlichen Interessenlagen verschiedener Zielgruppen, z.B. zum Lernen Älterer oder verschiedener Generationen?
- *Lernen und Lehrende:* Welche Vorstellungen haben Lehrende über das Lernen in der Hochschulweiterbildung? Wie konstruieren sie ihr Gegenüber? Wie drückt sich Teilnehmendenorientierung in Lernprozessen aus?

- *Lernen und Wissen:* Wie gestaltet sich das Verhältnis zwischen Lernen und Wissen? Wie wird der Referenzrahmen der „Wissenschaftlichkeit“ als Wissenschaftsorientierung aufgegriffen? Welche Rolle spielen Konzepte wie „Forschendes Lernen“ darin?
- *Lernen und Reflexion:* Welcher Stellenwert wird Reflexion, gerade auch in Bezug auf Professionalisierungsanstrengungen, beigemessen? Welche Rolle spielt Reflexion in den Lernprozessen der Teilnehmenden, aber auch in denen der Lehrenden und anderen an der Lernprozessgestaltung beteiligten Akteuren? Wie bedeutsam sind Konzepte wie der „reflective practitioner“? Was sind Aspekte der (Selbst-)Bildung?
- *Lernen und Kompetenzen:* Was sind Kennzeichen der Kompetenzorientierung? Welche (Schlüssel-)Kompetenzen stehen im Zentrum? Welche Formen des kompetenzorientierten Prüfens etablieren sich? Inwiefern bezieht sich die wissenschaftliche Weiterbildung auf Verfahren der Kompetenzdiagnostik?
- *Lernen und Unterstützung/Beratung:* Welche Formen der Unterstützung und der Lernberatung eignen sich in der wissenschaftlichen Weiterbildung? Gibt es besondere Ansätze des Selbstlern-Managements? Welche Ansätze des „Lernen lernen“ etablieren sich und wie sind sie organisational verortet?
- *Lernen und Kultur:* Welche Rollen kommen Fachkulturen zu? Welche Enkulturationsprozesse durchlaufen die Teilnehmenden? Wie entstehen neue Lehr- und Lernkulturen? Wie erfolgt Lernen in der Organisation Hochschule? Wie wird auf Lebenslanges Lernen als bildungspolitischer Referenzpunkt reagiert?
- *Lernen und seine (theoretischen) Konzepte:* Auf welche Konzepte und Ansätze des Lernens wird in der Hochschulweiterbildung rekurriert: autodidaktisches, exemplarisches, informelles, kooperatives, lebenslanges, nachhaltiges, selbstorganisiertes, situiertes Lernen etc.? Welche theoretischen Ansätze und Referenzsysteme stehen zur Verfügung?
- *Lernen und Diskurs:* Aktuell ist die wissenschaftliche Weiterbildungslandschaft durch bundesweite Förderprogramme wie „Aufstieg durch Bildung – Offene Hochschulen“ und die bildungspolitische Thematisierung lebenslangen Lernens in Bewegung. Wie wird dies im wissenschaftlichen Diskurs um Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung aufgegriffen? Welche Positionen kristallisieren sich heraus?
- *Lernen und seine Erforschung:* Welche methodischen Ansätze kommen in der Lernforschung im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung zum Einsatz? Welche Erkenntnisse erwachsen aus Ethnografie, Biografieforschung oder Lernkulturforschung?

Welche innovativen methodischen Zugänge zur Datenerhebung und/oder Auswertung werden genutzt?

Zum vorliegenden Heft

Die Beiträge dieser Ausgabe nehmen das Schwerpunktthema aus verschiedenen Perspektiven in den Blick.

Ulla Klingovsky (Fachhochschule Nordwestschweiz) formuliert in ihrem Beitrag eindrucksvoll die These einer Triualisierung des Lernens. Damit liefert sie zunächst einen Überblick über aktuelle wissenschaftliche Untersuchungen zu Lernprozessen in den verschiedenen Fachdisziplinen (Erziehungswissenschaft, Psychologie, Neurowissenschaften). Dies bildet den Ausgangspunkt für ihren Versuch einer bildungstheoretischen Fundierung des Lernens im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung. Es geht um „die anspruchsvolle Aufgabe, nicht Wissen zu vermitteln, sondern die Bedingungen der Möglichkeit für selbstsorgendes Lernen zu schaffen“. Zugleich skizziert sie die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die pädagogische Vermittlungsarbeit.

Dass wissenschaftliche Weiterbildung zunehmend auch Gegenstand von empirischen Qualifizierungsarbeiten wird, kann an dem Beitrag von Ulrike Kollmann (Alice Salomon Hochschule Berlin) konstatiert werden. Es wird deutlich, wie gering bisher noch das empirische Wissen über Lernanlässe in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist und „dass eine Vereinseitigung des Nutzens von Weiterbildung vielfach Resultat einer theoretischen ‚Brille‘ ist, welche die Realität nur unterkomplex abzubilden vermag“. Ihre Forschung unterstreicht die bedeutende Funktion der Weiterbildung als Professionalisierungsinstanz; zugleich liefert sie Hinweise auf das lernförderliche Format der Zertifikatskurse.

Wie Lernbegleitung als Teil von Dienstleistung in den Blick genommen werden kann, zeigt der Beitrag von Lars Rettig und Eric Horster (Fachhochschule Westküste). Sie gehen der Frage nach, durch welche Beratungskonzepte sich die Studienaufnahme fördern lässt. Sichtbar werden so zum einen die Ansprüche von Studieninteressierten an Beratungsgespräche; zum anderen offenbart sich eine steigende – zeitlich und inhaltlich begründete – Komplexität, die sich daraus für die Organisation und das Management von Hochschulweiterbildung ergibt.

Wie Reflexion mit Lernen verbunden ist, untersucht Eva Cendon (FernUniversität Hagen). Ausgehend von dem Modell von Ron Barnett – der drei Formen von Kritizität (kritische Vernunft, kritische Selbstreflexion, kritisches Handeln) unterscheidet, die Studierende im Laufe ihres Studiums entwickeln sollten – werden die drei Bereiche Wissen, Person und Welt als Referenzrahmen für ein Modell der Reflexion in der Hochschulweiterbildung herangezogen. Sie zeigt auf Basis einer explorativen Studie, „dass Reflexion einem Entwicklungsprozess folgt, der zum einen Nachdenkräume, zum anderen aber auch Zeit benötigt“.

Damit wird abschließend auch der Blick auf Lehrverständnisse von Lehrenden gelenkt, mit denen reflexives Lernen unterstützt werden kann.

In dem Beitrag von Daniel Kittel und Wolfram Rollett (Pädagogische Hochschule Freiburg) wird die professionelle Reflexionskompetenz von Lehrkräften, die an einem weiterbildenden Masterstudium teilnehmen, zum Ausgangspunkt der Forschung gemacht. Mittels eines aufwändigen Forschungsdesigns – im Längsschnitt zu mehreren Messzeitpunkten sowie qualitative und quantitative Erhebungen kombiniert – zeigen die Autoren, dass das weiterbildende Studium die Teilnehmenden befähigt, ihre professionellen Kompetenzen reflexiv weiterzuentwickeln.

Anita Mörth und Erik Schiller (FernUniversität Hagen) nehmen stärker die Lernvermittlung in den Blick. Den Ausgangspunkt bilden Annahmen und Zuschreibungen Lehrender in Bezug auf die Teilnehmenden in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Durch seinen explorativen Zugang sensibilisiert der Beitrag für die unterschiedlichen Lehrstrategien. Dabei wird das Anknüpfen an berufliche Erfahrungen der Studierenden durch die Lehrenden als zentrale Lehrstrategie herausgearbeitet.

Der Beitrag von Friederike Baum, Petra Fetzter, Johannes Hennies und Florian Kollmann (Pädagogische Hochschule Heidelberg) in der Rubrik „Forum“ berührt das Feld der Bildungsdienstleistung. Die Autor_innen zeigen anhand eines geplanten berufsbegleitenden Weiterbildungsangebots auf Masterniveau, wie wissenschaftlich fundiert Angebote entwickelt werden (können). Neben der klassischen Verbindung von Markt- und Sekundäranalysen erfolgte eine Primärdatenerhebung durch erhobene Interviews mit Alumni und durch innovative Methoden des Design Thinkings (Co-Creation-Workshop).

Literatur

- Cendon, E., Mörth, A. & Pellert, A. (Hrsg.). (2016). *Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bundesländer-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen*. Band 3. Münster: Waxmann.
- Delors, J. et al. (1996). *Learning. The Treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H., Petrovsky, A. V. & Rahnama, M. (1972). *Learning to Be. The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Jütte, W. (2009). Lernende Gesellschaft. In T. Fuhr & P. Gonon (Hrsg.), *Handbuch der Erziehungswissenschaft*. Bd. 2: Erwachsenenbildung, Weiterbildung (S. 967-973). Paderborn: Schöningh.
- Ludwig, J. (2016). Lehr-Lerntheoretische Ansätze in der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 1-18). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.
- Schäfer, E. (2017). *Lebenslanges Lernen: Erkenntnisse und Mythen über das Lernen im Erwachsenenalter*. Berlin: Springer.
- Schellhammer, B. (2017). *Wie lernen Erwachsene (heute)? Eine transdisziplinäre Einführung in die Erwachsenenbildung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Schmidt-Lauff, S. (2017). Lebensentfaltende Bildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, (2), 104-114.
- Schrader, J., & Berzbach, F. (2006). Lernen Erwachsener – (k)ein Thema für die empirische Weiterbildungsforschung? In E. Nuissl (Hrsg.), *Vom Lernen zum Lehren: Lern- und Lehrforschung für die Weiterbildung* (S. 9-27). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Seitter, W. (2017). Wissenschaftliche Weiterbildung. Multiple Verständnisse – hybride Positionierung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, (2), 144-151.
- Siebert, H. (2017). *Lernen und Bildung Erwachsener* (3., überarbeitete Aufl.). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Wiesner, G. & Wolter, A. (Hrsg.). (2005). *Die lernende Gesellschaft. Lernkulturen und Kompetenzentwicklung in der Wissensgesellschaft*. Weinheim/München: Juventa.

Autor_innen

Prof. Dr. Wolfgang Jütte
wolfgang.juette@uni-bielefeld.de

Dr. Claudia Lobe
claudia.lobe@uni-bielefeld.de